

На правах рукописи

Ячина Надежда Петровна

**ФОРМИРОВАНИЕ МОНИТОРИНГОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ**

13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Казань – 2009

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор
Габдуллин Габдельхан Габдуллович

Официальные оппоненты: доктор философских наук, профессор,
член-корреспондент РАО
Волович Леонид Аркадьевич;

доктор педагогических наук, профессор
Харисов Тагир Бурганович

Ведущая организации – ГОУ ВПО «Марийский государственный университет»

Защита состоится 16 декабря 2009г. в 15.30 часов на заседании диссертационного совета Д 212.078.01 при ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет» по адресу: 420021, г. Казань, ул. Татарстан, д.2

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет».

Автореферат разослан « ____ » _____ 2009 года.

*Ученый секретарь
диссертационного совета,
доктор педагогических наук,
профессор*

Р.А.Валеева

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Среди первоочередных задач, направленных на усиление роли общего образования в социально-экономическом развитии страны, в «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 годы» называется приведение содержания образования, технологий обучения и методов оценки качества образования в соответствие с требованиями общества XXI в.

В этой связи в стране развернулась работа по разработке и введению федеральных государственных образовательных стандартов общего образования второго поколения, единого государственного экзамена (ЕГЭ), успех реализации которых во многом будет зависеть от профессиональной компетентности учителя, способного решать инновационные педагогические задачи не только и не столько на основе своей профессиональной интуиции и опыта, сколько на основе системного мониторинга текущего состояния и результативности учебно-воспитательного процесса, собственного профессионально-личностного развития и осуществления соответствующего планирования и прогнозирования своей деятельности.

Успешность такой деятельности во многом определяется высокой степенью развития особого интегративного свойства личности учителя, которое можно определить как мониторинговую компетентность, – значимую и относительно самостоятельную подсистему в структуре профессиональной компетентности педагога. В этом контексте мониторинговая компетентность включает в себя информационные, диагностические, аналитические, рефлексивные, проектировочные и др. знания и умения, направленность на их комплексную реализацию, а также профессионально значимые личностные качества как некие внутренние условия, "проходя" через которые, внешние характеристики и требования преобразуются в мониторинговую компетентность учителя.

В этом своем качестве мониторинговая компетентность выступает одновременно как условие и как следствие развития профессиональной компетентности педагога, определяя взаимообуславливающую связь между уровнем мониторинговой компетентности педагога и эффективностью его соответствующей мониторинговой деятельности, учебно-воспитательного процесса в целом, перспективами профессионального развития и саморазвития. Именно наличие мониторинговой компетентности учителя следует считать важнейшим признаком его профессионализма.

Вместе с тем, практика профессиональной деятельности учителя и результаты эмпирических исследований показывают, что уровень

сформированности мониторинговой компетентности учителя не отвечает современным задачам развития общего образования.

Причиной такого положения является то, что мониторинговая компетентность учителя в силу своего сложного интегративного характера в условиях вуза не формируется в полной мере. Полноценно она может формироваться только в процессе собственно профессиональной деятельности и непрерывного профессионального саморазвития, когда педагог осознанно ставит перед собой такую задачу и прикладывает для этого максимум усилий на протяжении своей профессиональной жизни, а условия, окружающие его в школе, этому способствуют.

В то же время современная педагогическая теория и практика не располагают эффективным научно-методическим инструментом формирования мониторинговой компетентности и ее педагогического сопровождения в условиях профессиональной деятельности учителя, поскольку акцент традиционно делается на контрольной функции учителя. Имеющиеся методики формирования отдельных профессиональных качеств и умений учителя не отражают и не учитывают в полной мере специфику мониторинговой компетентности как системно-целостного феномена и не отвечают возросшим потребностям учителей в ее освоении. Кроме того, мониторинговая деятельность вошла в практику учителей сравнительно недавно.

Эти обстоятельства актуализируют необходимость целенаправленного изучения феномена мониторинговой компетентности современного учителя, выявления и создания оптимальных условий для ее эффективного формирования в процессе профессиональной деятельности педагога как социально-значимого направления развития педагогической теории и практики.

Таким образом, **актуальность исследования** обусловлена:

- возрастанием роли личности учителя и его профессиональной компетентности в успешном осуществлении инновационных социально-педагогических задач новой образовательной парадигмы;
- усилением значения мониторинговой деятельности учителя в повышении качества общего образования;
- актуализацией осознанной потребности учителя в развитии мониторинговой компетентности как компонента его педагогического мастерства;
- необходимостью создания и совершенствования в образовательном учреждении комплекса педагогических условий, направленных

ных на активизацию формирования мониторинговой компетентности учителя в общеобразовательном учреждении.

Степень разработанности темы исследования. В современной педагогике проблеме профессиональной компетентности учителя как субъекта профессиональной деятельности посвящено значительное число работ отечественных и зарубежных ученых (К.А.Абдулханова-Славская, Б.Г.Ананьев, Ю.К.Бабанский, Т.Г.Браже, П.П.Блонский, Л.И.Божович, А.А.Деркач, В.А.Кан-Калик, И.Я.Лернер, А.Н.Леонтьев, В.В.Лихолетов, Ю.Л.Львова, М.И.Махмутов, Н.Д.Никандров, Э.М.Никитин, Т.С.Панина, А.В.Петровский, Я.А.Попомарев, Н.Ю.Посталюк, В.А.Сластенин, А.В.Хуторской, Р.Х.Шакуров, А.Т.Шумилин, Н.Роджерс, К.Роджерс и многие другие). Предметом исследований выступают как профессиональная компетентность учителя в целом, так и ее отдельные компетентности (компетенции), отражающие полифункциональный характер профессиональной деятельности.

Специалисты выделяют такие компетенции, как предметная, исследовательская, операционально-педагогическая, рефлексивно-аналитическая, креативная, квалитетическая, стратегическая и др. Подчеркивается, что в свете компетентностного подхода учитель должен знать, какие общие, предметные, ключевые компетентности и на каком уровне формируются в процессе изучения его учебной дисциплины и обладать умениями их формирования.

Вопросы развития профессионально важных качеств и личности в целом как основы профессиональной компетентности рассмотрены в работах Е.П.Белозерцева, И.А.Колесниковой, А.Е.Кондратенкова, Н.В.Кузьминой, Н.Д.Левитова, А.А.Орлова, М.Н.Скаткина и др.

К определению роли педагогического творчества в формировании профессиональной компетентности обращались В.И.Андреев, Г.Г.Габдуллин, В.И.Загвязинский, М.М.Поташник, к анализу психологических основ профессиональной деятельности педагога и его компетентности - Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, А.Н.Леонтьев, А.К.Маркова, Д.Б.Эльконин и др.

Предметом особого интереса выступают исследовательские и аналитические умения учителя в работах Г.С.Сухобоской.

Развитие профессиональной компетентности учителя в процессе повышения квалификации является предметом научного анализа в работах Р.Х.Гильмеевой, Э.М.Никитина, А.М.Новикова, Р.А.Исламшина и др.

Анализ научных исследований и психолого-педагогических источников позволяет сделать вывод о том, что в современной педаго-

гической науке создана значительная теоретическая база, сформулирован круг идей, положений, подходов к проектированию профессиональной компетентности учителя как субъекта профессиональной деятельности. Однако вопросы формирования мониторинговой компетентности учителя в процессе его профессиональной деятельности не являлись предметом специального исследования. В научной литературе понятие мониторинговой компетентности учителя четко не определено.

Это связано с недостаточной разработанностью теоретико-методологических основ формирования мониторинговой компетентности учителя и соответствующей технологии этого процесса. Кроме того, неисследованной областью являются педагогические условия формирования мониторинговой компетентности в процессе профессиональной деятельности учителя.

Таким образом, к настоящему времени выявился ряд **противоречий**:

- между возрастанием значения системной мониторинговой деятельности учителя и доминирующей в его практике контрольной функцией;
- между объективно возрастающими требованиями к развитию профессиональной компетентности учителя как системному образованию и недостаточной разработанностью мониторинговой компетентности как значимой и относительно самостоятельной ее подсистемы;
- между необходимостью обоснования и разработки модели формирования мониторинговой компетентности учителя в условиях общеобразовательного учреждения и отсутствием методологических и научно-методических разработок по ее осуществлению;
- между важностью выявления комплекса условий, обеспечивающих эффективное формирование мониторинговой компетентности учителя, и отсутствием системных характеристик профессиональной среды, в которой данный процесс протекает наиболее благоприятно;
- между потребностью в специальной диагностике эффективности формирования мониторинговой компетентности учителя и отсутствием ее адекватного инструментального обеспечения (критериев, показателей и форм ее организации).

Указанные противоречия позволяют сформулировать **проблему исследования**: каким образом обеспечивается эффективность

формирования мониторинговой компетентности учителя в условиях общеобразовательного учреждения?

Актуальность этой проблемы обусловила выбор **темы диссертационного исследования: "Формирование мониторинговой компетентности учителя в условиях общеобразовательного учреждения"**.

Цель исследования – разработка, теоретическое обоснование и апробация модели формирования мониторинговой компетентности учителя и педагогических условий ее эффективной реализации в общеобразовательном учреждении.

Объект исследования – процесс формирования профессиональной компетентности учителя в условиях общеобразовательного учреждения.

Предмет исследования – модель формирования мониторинговой компетентности учителя в условиях общеобразовательного учреждения.

Гипотеза исследования. Формирование мониторинговой компетентности учителя в общеобразовательном учреждении будет эффективным, если при ее проектировании и реализации:

- будут выявляться и соответствующим образом учитываться сущностные, структурные и содержательные характеристики мониторинговой компетентности учителя, ориентированного на развитие учебно-воспитательного процесса и себя как профессионала;

- формирование мониторинговой компетентности учителя будет опираться на разработанную педагогическую модель этого процесса, отражающую его направленность через реализацию взаимосвязанных этапов: ориентационно-мотивационного, содержательного, операционно-деятельностного, оценочно-результатирующего;

- в школе будет организована деятельность по актуализации Я-концепции и процессов профессионально-личностного развития и саморазвития педагога; его мониторинговой деятельности; рефлексия ее качества; самооценка и коррекция на основе педагогического мониторинга; формирование ответственности педагога за результаты своего труда;

- будет разработана методика оценивания эффективности формирования мониторинговой компетентности учителя, учитывающая динамику ее основных характеристик, диагностику результатов мониторинговой деятельности педагога, ее влияния на его профессиональную деятельность.

В соответствии с целью и гипотезой определены следующие **задачи исследования**:

1. На основе теоретического анализа феномена профессиональной компетентности учителя определить сущность, структуру и содержание мониторинговой компетентности педагога.

2. Обосновать и разработать модель формирования мониторинговой компетентности учителя в условиях общеобразовательного учреждения.

3. Выявить и теоретически обосновать педагогические условия реализации модели формирования мониторинговой компетентности учителя в общеобразовательном учреждении и разработать методику диагностики ее эффективности.

4. Экспериментально проверить разработанную модель формирования мониторинговой компетентности учителя и педагогические условия ее реализации в общеобразовательном учреждении.

Методологической основой исследования являются личностно-деятельностный (В.И.Андреев, Л.П.Будева, Л.С. Выготский, А.А. Кирсанов и др.), компетентностный (Т.Г.Браже, Г.Г.Габдуллин, Э.Ф.Зеер, В.А.Метаева, В.А.Сластенин и др.) и мониторинговый (Г.И.Ибрагимов, А.С.Белкин, Л.П.Качалова, Ю.А.Конаржевский, А.Н.Майоров, А.А.Орлов, П.Е.Решетников, С.Е.Шишов и др.) подходы к образованию и диалектический метод познания, в большей степени отражающие особенности научно-ценностного познания и организации процесса формирования мониторинговой компетентности педагога.

Использовались следующие **методы исследования**:

- *теоретические*: анализ философской, педагогической, психологической и социологической литературы по проблеме исследования; сравнительно-сопоставительный анализ результатов исследований; системно-структурный анализ мониторинговой компетентности учителя;

- *эмпирические*: эксперимент; анкетирование и тестирование; наблюдение; интервью; экспертная оценка; методы математической статистики и компьютерной обработки данных.

Теоретическую базу исследования составили труды по теории развития личности. Особое внимание обращалось на механизм развития личности, который разрабатывался в трудах классиков психологической науки – Л.И.Божовича, А.Г.Ковалева, А.Н.Леонтьева, А.В.Петровского, С.Л.Рубинштейна и современников – Л.И.Анцыферовой, В.А.Петровского, Б.Д.Эльконина и др.

Исследование опиралось на фундаментальные работы, посвященные: специфике педагогической деятельности (В.И.Загвязинский, П.П.Блонский, В.А.Кан-Калик, В.Д.Шадриков и др.), природе педагогического знания (В.В.Краевский), теории педагогической диагностики и педагогического мониторинга в школе (А.И.Кочетов, М.И.Шилова), целостности учебно-воспитательного процесса (В.П.Беспалько), педагогики творческого саморазвития (Г.В.Мухаметзянова, З.Г.Нигматов, А.В.Хуторской и др.), моделированию и методам измерений в педагогике (В.И.Михеев, А.Ю.Потапова, Е.В.Яковлев).

Базой исследования явились общеобразовательные школы №7, №10 г.Лениногорска; №5 г.Бугульмы Республики Татарстан. В эксперименте участвовали 104 учителя, 1960 учащихся. В диссертационном исследовании отражены результаты многолетнего труда автора по исследованию оптимальных педагогических условий формирования мониторинговой компетентности учителей в школе.

Основные этапы исследования.

Первый этап (1999-2003 гг.) – теоретический анализ научно-педагогической литературы по исследуемой проблеме, в процессе которого были определены объект, предмет, цель и задачи исследования, сформулирована рабочая гипотеза; теоретическое и эмпирическое обоснование возможностей и особенностей педагогического сопровождения формирования мониторинговой компетентности учителя в школе; обоснование модели формирования мониторинговой компетентности учителя и выявление педагогических условий ее функционирования; эмпирическое социолого-педагогическое исследование состояния мониторинговой компетентности учителей школы и проблем ее формирования.

Второй этап (2004-2005 гг.) – организация и проведение опытно-экспериментальной работы по проектированию модели формирования мониторинговой компетентности учителя и педагогических условий ее реализации в процессе профессиональной деятельности.

Третий этап (2006-2008 гг.) – осмысление и теоретическая интерпретация результатов исследования, оформление аналитического материала; его апробация в форме статей, докладов, выступлений на научно-практических конференциях и курсах повышения квалификации; написание учебно-методических пособий, оформление диссертационного исследования.

Достоверность исследования обусловлена: использованием фундаментальных работ отечественных и зарубежных ученых; системным подходом к использованию эмпирических и теоретических методов исследования; сочетанием пробного (пилотажного), промежуточ-

ного и заключительного этапов исследования; опорой на передовой педагогический опыт и на практику организации повышения профессиональной компетентности учителя на основе современных методов и информационных технологий в условиях общеобразовательной школы; математико-статистической обработкой социолого-педагогических данных эксперимента.

Личное участие автора заключается: в разработке определения понятия "мониторинговая компетентность учителя", ее структуры, содержания, модели формирования мониторинговой компетентности учителя в условиях общеобразовательного учреждения, в выявлении соответствующих педагогических условий ее функционирования.

Научная новизна исследования заключается в постановке и решении на методологическом и методическом уровнях проблемы формирования мониторинговой компетентности учителя как перманентно развивающегося процесса развития и саморазвития педагога в условиях общеобразовательного учреждения:

- определен алгоритм анализа мониторинговой компетентности как значимой и относительно самостоятельной подсистемы в структуре профессиональной компетентности учителя;
- выявлены структурно-функциональные компоненты мониторинговой компетентности учителя (мотивационный, когнитивный, проектировочный), в совокупности отражающие ее специфический системно-целостный характер;
- определена типология учителя с точки зрения его включенности в мониторинговую деятельность (репродуктивный, конструктивный, новаторский, творческий типы);
- обоснована и разработана модель формирования мониторинговой компетентности учителя в условиях школы, выстраивающая этот процесс через ряд взаимосвязанных этапов: ориентационно-мотивационный, содержательный, операционно-деятельностный, оценочно-результатирующий;
- теоретически обоснованы и экспериментально подтверждены педагогические (психолого-педагогические и организационно-дидактические) условия, обеспечивающие эффективность формирования мониторинговой компетентности учителя на основе актуализации Я-концепции и процессов профессионально-личностного развития и саморазвития педагога; реализации принципов, форм и методов технологизации профессиональной деятельности; обучения и самообучения учителя теории и практике мониторинговой деятельности и др.;

- разработана система оценки сформированности мониторинговой компетентности на основе критериального показателя готовности учителя к мониторинговой деятельности.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что его результаты углубляют, расширяют и конкретизируют современные представления о феномене мониторинговой компетентности учителя и сущности ее формирования в условиях общеобразовательного учреждения **на основе:**

- теоретического обоснования и раскрытия понятия "мониторинговая компетентность учителя";

- дополнения теории профессиональной компетентности педагога научными представлениями о целесообразности и возможности формирования мониторинговой компетентности учителя в условиях общеобразовательного учреждения;

- выявления психолого-педагогических и организационно-дидактических принципов, форм и методов организации профессиональной деятельности учителя для формирования его мониторинговой компетентности.

Практическая значимость исследования заключается в определении научно обоснованной системы работы по формированию мониторинговой компетентности учителя в условиях общеобразовательной школы. Основные материалы, положения и выводы, изложенные в диссертации, могут быть использованы при разработке образовательных программ, учебно-тематических планов проведения семинаров, практических занятий по формированию мониторинговых знаний, умений и соответствующих качеств учителя, в процессе подготовки будущего педагога.

Разработанная и апробированная методика диагностики уровня сформированности мониторинговой компетентности учителя и ее отдельных компонентов позволяет осуществлять пропедевтику специфических проблем и противоречий, возникающих в профессиональной деятельности педагога в процессе реализации педагогического мониторинга.

Результаты исследования могут быть использованы также руководителями общеобразовательных учреждений, учителями, преподавателями вузов, работниками системы дополнительного профессионального педагогического образования, диагностических и методических служб органов управления образованием.

На защиту выносятся следующие положения:

1. *Мониторинговая компетентность учителя* – сложившаяся в процессе обучения и развивающаяся в условиях общеобразовательного учреждения непременная составляющая его профессиональной компетентности, отражающая совокупность профессионально значимых свойств, которые обеспечивают успешную реализацию системного мониторинга состояния и результативности учебно-воспитательного процесса, собственного профессионально-личностного развития и осуществления соответствующего планирования, корректирования и прогнозирования своей работы. В структурном отношении мониторинговая компетентность учителя включает в себя мотивационный, когнитивный и проектировочный компоненты, отражающие в целом готовность учителя к мониторинговой деятельности.

2. *Формирование мониторинговой компетентности учителя в условиях общеобразовательного учреждения представляет модель*, которая выражает сущность мониторинговой компетентности учителя и выстраивает направленный процесс ее формирования в общеобразовательном учреждении через ориентационно-мотивационный, содержательный, операционно-деятельностный и оценочно-результативный взаимосвязанные этапы, отражающие цели и задачи, содержательное наполнение, критериальные и уровневые характеристики процесса формирования мониторинговой компетентности.

3. *Комплекс педагогических условий* реализации мониторинговой компетентности учителя в общеобразовательном учреждении включает в себя: актуализацию Я-концепции и процессов профессионально-личностного развития и саморазвития педагога; самооценку и коррекцию мониторинговой деятельности на основе педагогической диагностики; направленность на активизацию самостоятельного изучения профессионально-педагогических проблем; формирование ответственности педагога за результаты своего труда и других условий, выступающих формирующими регулятивами мониторинговой компетентности учителя.

4. *Оценка эффективности формирования мониторинговой компетентности* учителя в условиях общеобразовательного учреждения осуществляется на основе определения уровневой динамики характеристик данного феномена, комплексной диагностики качественных изменений в мониторинговой деятельности педагога, ее влияния на профессионально-личностное развитие и на профессиональную деятельность в целом.

Апробация результатов исследования и их внедрение в практику.

Результаты исследования прошли апробацию в общеобразовательных школах №7, №10 г.Лениногорска, №5 г.Бугульмы Республики Татарстан, на курсах повышения квалификации учителей в Институте развития образования г.Казани.

Результаты исследования докладывались на республиканской научно-практической конференции "Основные тенденции и формы интеграции образовательного процесса в школе и вузе" (Казань, 2007); на международной научной конференции "Проблемы межкультурных коммуникаций в содержании социогуманитарного образования: состояние, тенденции, перспективы" (Казань, 2008); на международном симпозиуме, посвященном вторым Махмутовским чтениям "Философское и педагогическое наследие" (Казань, 2008); на научной сессии Казанского государственного технологического университета "По итогам года" (Казань, 2008); на пятой Республиканской научно-практической конференции "Литературоведение и эстетика в XXI в." (Казань, 2008); на всероссийской научно-практической конференции "Формирование личности будущего специалиста на основе компетентностного подхода" (Чебоксары, 2009); на шестой Республиканской научно-практической конференции "Литературоведение и эстетика в XXI в." (Казань, 2009). Материалы диссертационного исследования нашли отражение в методических разработках соискателя, его статьях, тезисах, в коллективных сборниках научных трудов.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы в количестве 232 источников. Содержит 11 таблиц, 2 рисунка, 5 схем, 5 приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность темы, определяются объект, предмет, цель и задачи исследования, выдвигается гипотеза, излагаются теоретико-методологические основы, обосновываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, основные положения, выносимые на защиту, указываются пути апробации исследования и внедрения его результатов.

Первая глава "Теоретико-методологические и эмпирические основы формирования мониторинговой компетентности учителя в условиях общеобразовательного учреждения" содержит три параграфа, в которых дан анализ сущности, структуры и содержания мониторинговой компетентности учителя, определена методологическая основа формирования мониторинговой компетентности, изучено состоя-

ние мониторинговой компетентности учителя и проблемы ее формирования по результатам педагогического эмпирического исследования.

Ключевыми, системными категориями для понимания сущности мониторинговой компетентности учителя выступают, прежде всего, такие понятия, как "профессиональная компетентность учителя", "профессиональная компетенция", "профессионализм", "квалификация," в контексте которых она формируется и функционирует.

Проведенный анализ данных категорий позволил определить *мониторинговую компетентность учителя* как сложившуюся в процессе обучения и развивающуюся в ходе профессиональной деятельности составляющую его профессиональной компетентности, которая отражает совокупность профессионально значимых свойств, обеспечивающих успешную реализацию системного мониторинга состояния и результативности учебно-воспитательного процесса, собственного профессионально-личностного развития и осуществления на основе этого соответствующего планирования, корректирования и прогнозирования своей работы.

С учетом этого в *структуру* мониторинговой компетентности учителя вошли следующие составляющие: *мотивационный, когнитивный и проектировочный*. Целевые, содержательные, процессуальные характеристики мониторинговой компетентности учителя реализуются через эти компоненты и отражают особенности соответствующей деятельности.

Мотивационная составляющая определяет личностно-ценностный смысл и направленность учителя на осознание необходимости развития его мониторинговой компетентности как компонента мастерства и на реализацию мониторинговой деятельности. В качестве содержания мотивационного компонента рассматривается реализация функций, которые учитель выполняет в мониторинговой деятельности: системности, оценки, рефлексии, планирования, прогностики, построения образа "Я-исследователь", принятия ответственности, творческой самореализации.

Когнитивная (теоретико-познавательная) составляющая в структуре мониторинговой компетентности органически включает в структуру знаний учителя специфические знания о педагогическом мониторинге и способах его реализации. Когнитивный компонент выступает своеобразным интегратором мониторинговой компетентности, предполагая, в конечном итоге, открытость учителя возможным новым видениям педагогической проблемы и осмыслению ее в концептуальном виде. В этой связи мониторинговая компетентность предполагает такой уровень познания (знания), при котором оно может быть эффек-

тивно использовано для реализации мониторинговой деятельности и достижения педагогических результатов.

Функция педагога в процессе мониторинга состоит в планомерном конструировании на основе полученных данных содержания и направленности учебно-воспитательного процесса. Это обеспечивается субъективно-творческим освоением результатов мониторинга, установлением связи между известным и неизвестным в процессе анализа полученных знаний (фактов), что в целом находит свое отражение в соответствующем компоненте мониторинговой компетентности учителя – *проектировочном*.

Реализацию проектировочного компонента мониторинговой компетентности обеспечивают следующие умения: *информационные* (умение воспринимать, собирать и отбирать информацию, систематизировать ее, анализировать, структурировать, обобщать и др.); *исследовательские* (умение найти проблему, формировать цели, задачи, предмет, объект, гипотезу, планировать методы исследования, обрабатывать результаты, делать выводы и др.); *диагностические* (умение проводить процедуры диагностирования, обрабатывать его результаты и пр.); *рефлексивно-аналитические* (умение систематизации, обобщения, анализа, синтеза, классификации, сравнения, осмысления, выделения общего, единичного, целеполагания, рефлексии); *прогностические* (умение планирования деятельности).

При этом профессионально значимые личностные качества выступают в роли внутренних условий, проходя через которые, внешние характеристики и требования деятельности преобразуются в компетентность педагога. К их числу отнесены: рефлексивность, гибкость, самостоятельность, склонность к анализу и обобщению проблемных педагогических ситуаций, к исследовательскому поиску. В своем единстве они обеспечивают активный поиск новых методов взаимодействия, необходимых для формирования проблемно-исследовательского подхода к собственной профессиональной деятельности на системной, целенаправленной и научно-обоснованной основе.

В качестве методологической основы формирования мониторинговой компетентности учителя в процессе его профессиональной деятельности выбраны личностно-деятельностный, компетентностный и мониторинговый подходы к образованию, которые в большей степени отражают особенности научно-ценностного познания и организации формирования мониторинговой компетентности педагога.

Личностно-деятельностный подход к образованию (Л.П.Будева, Л.С.Выготский, А.А.Кирсанов, А.Н.Леонтьев и др.) – направление в дидактике и в частных методиках, основанное на представлении об

учении как деятельности личности с присущими ей особенностями, позволяющее не только объяснять, но и проектировать, организовать и управлять процессами получения и усвоения знаний. С точки зрения личностно-деятельностного подхода образованность рассматривается не как воспроизведение определенного набора информации по разным предметам, а как сформированная способность учиться, ставить и решать задачи в различных предметных областях. В соответствии с личностно-деятельностным подходом формирование мониторинговой компетентности учителя осуществляется не только и не столько путем передачи информации человеку, а в процессе его собственной активности, направленной на освоение и реализацию необходимых компетенций.

Компетентностный подход тесно соприкасается с фундаментальными целями образования, ориентированными на формирование базовых и ключевых компетенций, а также учебно-познавательных и метапрофессиональных качеств (Т.Г.Браже, Г.Г.Габдуллин, Э.Ф.Зеер, В.А.Метаева, В.А.Сластенин и др.). С позиций компетентностного подхода мониторинговую компетентность учителя необходимо рассматривать в рамках диалектики части и целого, профессиональной компетентности учителя в целом и мониторинговой компетентности как ее составной части. В этом качестве мониторинговая компетентность предстает как относительно самостоятельный целостный феномен, формирующийся в процессе всей профессиональной деятельности учителя.

При мониторинговом подходе к образованию (В.И.Андреев, А.С.Белкин, Г.И.Ибрагимов, Ю.А.Конаржевский, А.Н.Майоров, А.А.Орлов, П.Е.Решетников и др.) мониторинг рассматривается как универсальный тип мыследеятельности.

Таким образом, с методологических позиций формирование мониторинговой компетентности учителя в условиях общеобразовательного учреждения представляет собой процесс, специально направленный на формирование у педагога готовности к мониторинговой деятельности: выработки, расширения, интеграции и реализации в педагогической деятельности учителя мониторинговых (информационных, рефлексивно-аналитических, исследовательских, прогностических) знаний и умений, обеспечивающих его направленность на организацию и реализацию системного педагогического мониторинга.

Проведенный в диссертационном исследовании эмпирический анализ основных аспектов мониторинговой компетентности учителя и процесса ее формирования в ходе профессиональной деятельности подтвердил эти выводы и позволил констатировать, что отношение

учителей к мониторинговой работе в целом характеризуется положительной мотивацией, достаточно высокой степенью осознанности. Эта тенденция имеет вектор возрастания в профессиональной деятельности учителя по мере вовлечения учителем в свою деятельность исследовательских элементов и аналитической направленности. Характер этой тенденции во многом определяется условиями, в которых осуществляется процесс формирования мониторинговой компетентности педагога и той позицией, которую он занимает по отношению к мониторинговой деятельности в целом и к своей собственной в частности:

- недостаточная теоретическая и психолого-педагогическая подготовка учителя, отсутствие необходимой информации, а подчас и времени для самостоятельного изучения специальной литературы приводит к тому, что позитивное отношение к мониторинговой деятельности формируется не на основе глубоких, системных знаний и поэтому приобретает поверхностный, эмоционально-оценочный характер (69% опрошенных учителей не имеют четкого и однозначного представления о технологии мониторинговой деятельности);

- каждый четвертый учитель максимально оценивает свои познания в области теоретических основ мониторинговой деятельности; каждый второй испытывает существенные затруднения в этой сфере.

Проведенное эмпирическое исследование дает основание считать, что формирование мониторинговой компетентности учителя предполагает развитие такого самосознания, в котором фиксируется и оценивается его собственная исследовательская позиция как средство и способ позитивного воздействия на педагогический процесс, стимулирования саморегуляции, творческой активности, самореализации в профессиональной деятельности.

Во второй главе "Проектирование и реализация модели формирования мониторинговой компетентности учителя в условиях общеобразовательного учреждения" показан процесс разработки модели формирования мониторинговой компетентности учителя, педагогических условий ее реализации в общеобразовательном учреждении; раскрыты процесс и результат их экспериментальной проверки.

Модель представлена как направленный процесс формирования мониторинговой компетентности учителя в общеобразовательном учреждении через *ориентационно-мотивационный, содержательный, операционно-деятельностный и оценочно-результативный* взаимосвязанные этапы, составляющие сущность данного процесса (см. схему 1).

Модель формирования мониторинговой компетентности учителя в процессе профессиональной деятельности может быть реализована только в рамках соответствующих педагогических условий. В каче-

стве таковых выделены *психолого-педагогические и организационно-дидактические условия* как необходимые и достаточные для решения проблемы формирования мониторинговой компетентности учителя в процессе профессиональной деятельности. Психолого-педагогические условия направлены на создание комфортной психолого-педагогической среды, обеспечивающей актуализацию и активизацию формирования мониторинговой компетентности учителя в процессе профессиональной деятельности. Организационно-дидактические условия обеспечивают общую направленность и организацию формирования мониторинговой компетентности учителя в школе, которая строится на основе специальным образом организованной предметно-коммуникативной учебно-познавательной деятельности через различные формы педагогического взаимодействия: творческие мастерские, практикумы, проблемные семинары, тренинги, консультации, педагогические советы и деловые игры, выступающие стимулами саморазвития индивида, его обучения и самообучения.

Схема 1

**Модель формирования мониторинговой компетентности (МК) учителя
в процессе профессиональной деятельности**



Необходимость опытно-экспериментальной проверки модели и соответствующих педагогических условий потребовала разработку методики системной оценки эффективности формирования мониторинговой компетентности учителя в процессе профессиональной деятельности.

Оценка мониторинговой компетентности учителя осуществлялась на основе *системы показателей*, структурно и содержательно отражающих каждый компонент его мониторинговой компетентности. Разработаны следующие показатели:

мотивационно-личностный компонент включает: 1) осознание необходимости формирования мониторинговой компетентности как компонента мастерства современного учителя; 2) удовлетворенность учителя своей мониторинговой деятельностью (переживание несоответствия уровня мониторинговой компетентности определенным требованиям, нормам; 3) потребность самосовершенствования в области мониторинговой компетентности; 4) понимание значимости мониторинговой деятельности в педагогической практике. В качестве интегративного (обобщающего) показателя мотивационного компонента выступает мотивационная (*психолого-педагогическая*) *готовность* учителя к мониторинговой деятельности;

когнитивный (теоретико-познавательный) компонент: 1) владение методами и методикой организации и проведения педагогического мониторинга; 2) представление об общих целях педагогического мониторинга и задачах каждого этапа его осуществления; 3) представление о программе мониторинга, способах достижения ее цели; 4) владение средствами и приемами осуществления задач педагогического мониторинга; 5) представление о том, что и как можно улучшить в своей профессиональной деятельности на основе результатов мониторинга. Обобщающим показателем по данному компоненту является *теоретическая готовность учителя* к мониторинговой деятельности;

проектировочный компонент: 1) информационные умения; 2) диагностические умения; 3) исследовательские умения; 4) рефлексивно-аналитические умения; 5) прогностические умения. Обобщающим показателем по данному компоненту является *проектировочная готовность учителя* к мониторинговой деятельности.

С учетом данных показателей уровень сформированности мониторинговой компетентности определяется через самодиагностику учителя различных аспектов мониторинговой компетентности и ее компонентов, а также через их диагностику экспертом (преподавателем, методистом системы повышения квалификации, научным руководителем).

ми и т.д.). Обратная величина степени затруднений определяется по трех балльной шкале. Выделяются высокий уровень мониторинговой компетентности – выше 2,5 балла, средний (допустимый) – 2,5-1,5 балла, низкий (критический) – ниже 1,5 баллов.

На формирующем этапе эксперимента приняло участие 104 учителя. Отбор участников эксперимента осуществлялся с учетом личностных предпочтений, выявленных запросов и затруднений педагогов на основе формализованного интервью и теста «Мои мониторинговые затруднения». В результате были сформированы две группы учителей - экспериментальная (60 чел.) и контрольная (44 чел.). В первую вошли активные участники эксперимента. Учителя второй группы приняли участие лишь во «входной» и «выходной» диагностике уровня мониторинговой компетентности, что позволило осуществить сравнительно-сопоставительный анализ результатов экспериментальной работы. Учителя обеих групп имели приблизительно равный стартовый уровень мониторинговой компетентности.

Проведенный анализ итогов опытно-экспериментальной работы зафиксировал тенденцию роста мониторинговой компетентности учителей экспериментальной группы в отличие от своих коллег из контрольной группы, не принявших активного участия в эксперименте (табл.1).

Таблица 1

Сравнительные данные сформированности уровня мониторинговой компетентности учителей экспериментальной и контрольной групп в конце эксперимента
(по 3-х балльной шкале)

Компоненты мониторинговой компетентности	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Мотивационно-личностный	2,5	1,6
Когнитивный	2,5	1,8
Проектировочный	2,3	1,6
В среднем:	2,4	1,7

В процессе подведения итогов проделанной работы было учтено мнение учителей, принимавших участие в эксперименте, о его влиянии на процесс формирования мониторинговой компетентности (табл. 2).

Таблица 2

Оценка учителями эффективности формирования
мониторинговой компетентности в процессе эксперимента
(в % от числа участников)

Показатели эффективности эксперимента	Полностью или в основном	Частично
Стимулировал профессиональные потребности:		
В расширении и углублении теоретических основ мониторинговой компетентности	78	22
В совершенствовании технологии педагогического мониторинга	81	19
В совершенствовании умений и навыков мониторинговой деятельности	75	25
Появилось новое:		
Отчетливое стремление к самосовершенствованию в области педагогического мониторинга	80	20
Большая целеустремленность и продуманность действий	88	12
Вера в успех, оптимизм, эмоциональная устойчивость	76	24
Итого:	79	21

Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили гипотезу исследования о положительном влиянии модели этапного формирования мониторинговой компетентности учителя и педагогических условий ее реализации в процессе профессиональной деятельности.

В заключении обобщены итоги исследования и изложены основные **выводы**:

1. Уточнена сущность понятия "мониторинговая компетентность учителя", которая рассматривается как сложившаяся в процессе обучения, развивающаяся в ходе профессиональной деятельности непрерывная составляющая его профессиональной компетентности, отражающая совокупность профессионально значимых свойств, которые обеспечивают успешную реализацию системного мониторинга состояния и результативность учебно-воспитательного процесса, своего профессионально-личностного развития и осуществления соответствующего планирования, корректировки и прогнозирования своей работы; структурно мониторинговая компетентность учителя включает моти-

вационный, когнитивный и проектировочный компоненты, в целом отражающие готовность учителя к мониторинговой деятельности.

2. В качестве формирующего пространства и конструктивно-проектировочных рамок процесса формирования мониторинговой компетентности учителя выступает разработанная модель, которая отражает сущность мониторинговой компетентности учителя и выстраивает направленный процесс ее формирования в общеобразовательном учреждении через ориентационно-мотивационный, содержательный, операционно-деятельностный и оценочно-результативный взаимосвязанные этапы.

3. Выявлены педагогические условия, обеспечивающие направленность учителя на развитие мониторинговой компетентности и отдельных ее компонентов через инициирование и поддержку мониторинговой деятельности учителя, ее самооценку и коррекцию на основе педагогической диагностики; формирование ответственности педагога за результаты своего труда.

4. В ходе эксперимента осуществлена оценка процесса формирования мониторинговой компетентности учителя на основе разработанной методики определения уровневой динамики ее характеристик (критерии оценки и способы измерения результатов), которая подтвердила эффективность проделанной работы по разработке модели и педагогических условий ее функционирования.

Дальнейшие исследования в этой области должны быть направлены на уточнение и более глубокую проработку технологизации процесса формирования мониторинговой компетентности, модернизацию ее средств поддержки и развития особенностей влияния мониторинговой деятельности учителя на качество общего образования.

**Основное содержание диссертации отражено
в следующих публикациях:**

***Статьи в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях,
определенных ВАК:***

1. Ячина Н.П. От качества образования – к качественному менеджменту [Текст]/ Н.П.Ячина // Актуальные проблемы экономики и права. Выпуск №1. – Казань: Изд-во "Познание", 2008. – С.74-78.

2. Ячина Н.П. Профессиональная компетентность как показатель качества образования [Текст]/ Н.П.Ячина, Т.З.Мухутдинова, Н.Н.Хазиева // Вестник Казанского технологического университета. Выпуск №2. – Казань: Изд-во КГТУ, 2009. – С. 180-186.

3. Ячина Н.П. К вопросу о развитии культуры речи учащихся и студентов в контексте повышения качества образования [Текст] /Н.П.Ячина // Основные тенденции и формы интеграции образовательного процесса в школе и вузе: Материалы региональной научно-практической конференции. – Казань: ТГГПУ, 2007. – С.108-111.

4. Ячина Н.П. Образовательный процесс как межкультурная коммуникация [Текст] / Н.П.Ячина // Проблемы межкультурных коммуникаций в содержании социогуманитарного образования: состояние, тенденции, перспективы: Материалы международной научной конференции. – Казань: КГУКИ, 2008. – С.82-85.

5. Ячина Н.П. Стратегии современного образования в контексте диалога мировоззрений [Текст]/ Н.П.Ячина // Философское и педагогическое наследие: вторые Махмутовские чтения: Материалы международного симпозиума (Казань, 15-16 мая 2008г.). – Казань: РИЦ "Школа", 2008. – С.241-247.

6. Ячина Н.П. К вопросу об эстетике речи как средстве коммуникации [Текст]/ Н.П.Ячина // Татьяна день: сборник статей и материалов пятой республиканской научно-практической конференции "Литературоведение и эстетика в XXI веке" (23-26 января 2008г., Казань). – Казань: РИЦ "Школа", 2008. – С.405-411.

7. Ячина Н.П. Профессиональная компетентность как показатель качества образования. / Н.П.Ячина, Т.З.Мухутдинова // Научная сессия Казанского государственного технологического университета (Казань, 3-6 февраля 2009г.). Аннотации сообщений. – Казань: КГТУ, 2009. – С.153-154.

8. Ячина Н.П. Научные основы формирования личности будущего специалиста с позиций компетентностного подхода [Текст]/ Н.П.Ячина, Н.Н.Хазиева // Формирование личности будущего специа-

листа на основе компетентностного подхода: Материалы всероссийской заочной научно-практической конференции. – Чебоксары: ЧИЭМ СПбГПУ, 2009. – С.22-31.

9. Ячина Н.П. Формирование мониторинговой компетентности учителя в процессе профессиональной деятельности [Текст]/ Н.П. Ячина, Н.Н. Хазиева // Литературоведение и эстетика в XXI в. Сборник статей и материалов шестой Республиканской научно-практической конференции. – Казань: РИЦ «Школа», 2009. – С.331-335.

Учебно-методические пособия:

10. Ячина Н.П. Методологические основы формирования мониторинговой компетентности учителя в процессе профессиональной деятельности: Методическое пособие. [Текст] /Н.П. Ячина. – Казань: Изд-во КГУ, 2008. – 59с.

11. Ячина Н.П. Формирование мониторинговой компетентности учителя в процессе профессиональной деятельности: Методическое пособие. [Текст] /Н.П. Ячина. – Казань: Изд-во КГУ, 2009. – 23с.